

# ELS CONSELLS ESCOLARS COM A FORMADORS DE CONSCIÈNCIA DEMOCRÀTICA

Els Consells Escolars ja han tingut una «legislatura», i novament han estat elegits els seus representants. L'elecció no ha estat fàcil; alguns col·lectius, com és el cas de les Associacions de Pares, no s'hi han volgut presentar: pensen que aquests òrgans són inoperants i que elles són simples convidats de pedra. En algunes comunitats autònomes han negociat el canvi de la reglamentació que designava el nombre dels seus representants. Aquí a Catalunya, després d'un intent de vaga, varen negociar amb l'Administració la necessitat d'aquest canvi, i amb aquesta promesa van concórrer finalment a les eleccions. El mateix ha passat amb els alumnes: no se senten vinculats a un paper que no acaben de veure clar, i pensen que, en el fons, aquesta activitat només els treu temps per a altres coses.

Aquestes pàgines van dirigides a intentar motivar els alumnes perquè entenguin que la seva participació és important, no només per al seu Centre, sinó també per a ells com a persones en formació. L'única forma d'exercir la personalització és dur a terme les accions que comporta el fet de ser persona, que es poden concretar en la necessitat de prendre decisions i acceptar els seus pros i contres. Dit en paraules d'Emmanuel Mounier: «Ser persona és tenir una escala de valors i seguir-la»

La societat té, ara mateix, un sistema oficialment establert a través del qual els nens i joves aprenen a ser persones; és el sistema educatiu obligatori, en què durant uns anys «s'assegura» que aquest nen i aquest jove aprendran el que interessa perquè aquesta societat continuï.

És cert que el concepte d'educació en el món modern té moltes significacions. Nosaltres veiem que és un procés de socialització de l'ésser humà, entès com a aprenentatge d'uns mètodes i d'unes tècniques, en una paraula, d'una manera d'ésser que l'ajuda a viure en el món que l'envolta.

Dins del que estem descrivint sobre els valors i l'educació, hem de partir de la realitat espanyola actual, perquè no es pot negar el lligam directe entre aquesta situació general i el marc de les seves relacions educatives. En aquests darrers cinquanta anys, Espanya ha intentat construir un estat modern, homologable amb els europeus, tot i que cal reconèixer que fins el 1976 no s'ha abordat seriosament aquesta tasca. Pérez Díaz (1984) afirma: «Així va succeir que Espanya va entrar no ja al segle

*XVIII, o al XIX o al XX, sinó fins i tot a la meitat del nostre segle sense haver pogut assimilar tot allò que el món occidental havia fet seu a través d'un procés relativament menys traumàtic, o almenys molt més espaiat, generació rera generació, durant segles...» ...»Hem entrat en el moment present, si se'm permet aquesta imatge psicoanalítica, amb el trauma de frustracions i repressions històriques»*

Aquesta situació històrica ha projectat en el sistema educatiu un desequilibri estructural, i per tant un enfrontament entre sectors diversos, com assenyala González Anleo (1984): «...Educació primària contra secundària, secundària contra universitària, educació formal contra informal, docència contra investigació...»

Pérez Díaz afirma, per la seva banda: «L'experiència de gairebé quaranta anys de franquisme ha inhibit la capacitat d'iniciativa i de responsabilitat individual, d'autoorganització i d'acció col·lectiva, de la societat civil»

Com pot deduir-se, el sistema educatiu espanyol no impregnava el context social d'uns valors que servissin per desenvolupar la personalitat de l'individu, ans al contrari, comportaven un sentit d'acceptació de l'autoritarisme, de delegació de la capacitat de decisió en l'autoritat superior, de manera que el sistema en bloc podria anomenar-se «d'obediència deguda».

## Una educació estàtica

Educar és alguna cosa més que reproduir mimèticament l'esquema de valors imperant; implica oferir, dins d'aquest esquema que la societat ofereix, la capacitat d'evolucionar críticament a través de la seva contrastació amb la realitat; i sobretot, significa que l'alumne, al sortir del sistema educatiu, sigui capaç de tenir una actitud personalitzadora.

Són evidents els efectes que ha tingut aquest procés sobre el ciutadà. Cal reconèixer que aquesta situació ha interioritzat una forma d'entendre la nostra realitat derivada de la concepció educativa, que ens ofereix una manera de ser «absent globalment de la creació i defensa dels valors de la 'modernitat' -caracteritzada pel desenvolupament de la ciència (tècnica, indústria, exèrcit)- o de l'economia (capitalisme), que comporta l'esperit de domini de la natura i d'explotació indiscriminada de la riquesa» (Abellán, 1984).

Ara bé, la no participació d'Espanya en tot aquest procés, amb tot el que implica d'opcions de

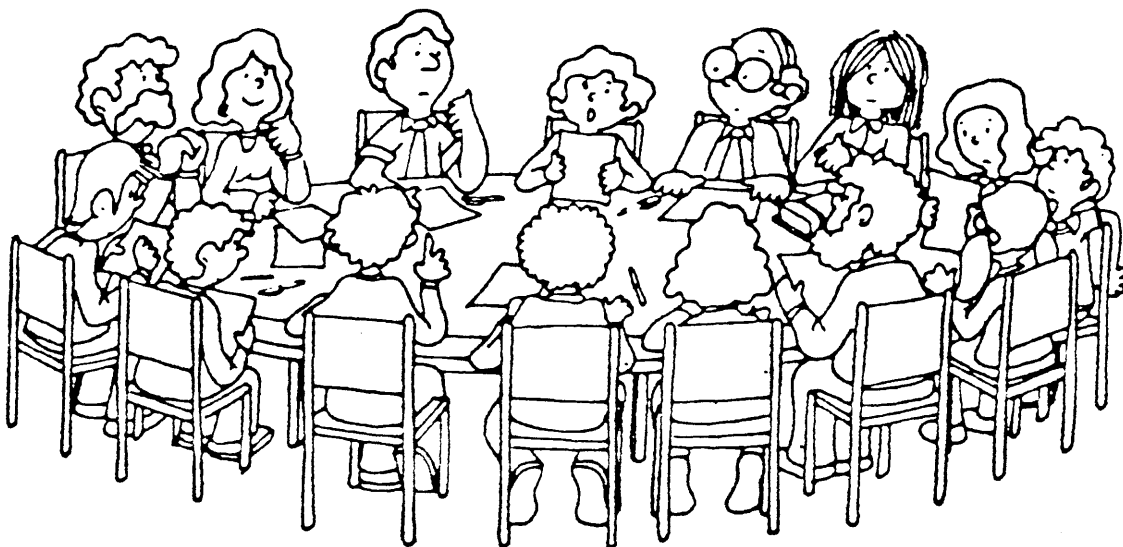
desenvolupament i de llibertat, assumpció d'errors però també de beneficis, ens projecta un retard i una manca de plantejament dels nous problemes del món modern. La societat espanyola, amb poques possibilitats de mobilitat social (atesa la poca flexibilitat del seu aparell econòmic), tendí a considerar l'estudi com un mitjà d'ascens social, o si més no, com un pal·liatiu de les clares injustícies socials que el sistema econòmic produïa. Per això el sistema educatiu sofrí un assalt massiu que projectà en el seu interior unes excessives tensions, derivades d'una massificació que superà amb escreix qualsevol previsió estadística raonable.

La realitat sociològica d' Espanya en els últims decennis demostra que l'educació era un pur instrument de conscienciació nacional: era la transmissió, sense major esperit creatiu ni crític, de l'aparell ideològic de l'Estat. L'alumne havia de reproduir exactament aquest model. La base ideològica sobre la qual se sustentava l'aparell educatiu era la moral i el dogma catòlic, com a reacció davant el sentit laïcista i lliurepensador de la II República. La derrota militar d'aquestes idees era suficient perquè la «nova educació» es fonamentés sobre bases radicalment diferents. Aquest fet s'observa a les ordres ministerials del 21 de setembre i 9 de desembre de 1936. Puelles (1980) desenvolupa aquesta anàlisi: hom hi pot observar com la situació confessional religiosa serà essencial en la vida diària del món escolar: missa, sagraments i pràctiques confessionals catòliques. «A les democràcies avançades, l'Estat, representant de la soberania popular, assumeix la formació del ciutadà com

a forma d'assegurar precisament la ciutadania social i política. Contràriament, a Espanya, l'Estat ha vist la seva responsabilitat limitada a un paper 'subsidiari' per l'actuació d'interessos conservadors, fortament implantats en el terreny de l'ensenyament, interessos tant ideològics com econòmics» (Maravall 1984).

## El fet constitucional

El 1978 els espanyols es donaren una Constitució democràtica, el contingut de la qual es convertí en el motor d'una situació novedosa per a l'educació. Fernando Morán (1988) escriu: «Espanya necessita la distensió, no solament la pau, i la necessita perquè està construint el seu sistema polític. Aquest no ve donat solament pel text constitucional o pel mapa de les forces polítiques, sinó també pels valors: avui els valors de la tensió són contraris en profunditat als valors democràtics. Això no és greu per a un país en què la democràcia està molt assentada. Però, segons el meu parer, el que no està ben assentat a Espanya és la cultura democràtica, o la cultura política, en general. Després de quaranta anys de franquisme i d'experiències anteriors -molt curta la de la República i molt frustrants algunes fases de la monarquia alfonsina-, el nivell de cultura política espanyola és limitat. Ens trobem avui en la construcció d'aquesta cultura. Malgrat tot, a nivell local i municipal hom pot percebre una aproximació del poder als administrats i una vitalitat cultural molt satisfactòria; des de poders més alts, de major racionalitat política, les ideologies (i ja no les ideologies, sinó les anàlisis teòriques eidètiques) són



*relativament pobres. Construir una cultura democràtica és evident que es fa millor en un clima de distensió que en un altre de tensió; sobretot, el gran enemic de la democràcia és el que se sol anomenar la militarització del pensament polític»*

Aquesta nova realitat de drets i deures que estableix, a nivell educatiu, el text esmentat planteja la necessitat d'una nova normativa legal, per la qual cosa es varen aprovar lleis orgàniques que obliguen totes les comunitats autònomes. Les dictades fins al moment han estat la Llei Orgànica de l'Estatut de Centres Escolars (LOECE) de 5/1980 del 19 de juny, i la Llei Orgànica del Dret a l'Educació (LODE), que fou recorreguda davant el Tribunal Constitucional, el qual, en sentència del 27 de juny de 1985 la declarà constitucional, a excepció de tres línies de l'article 22. Aquesta darrera llei, LODE, deroga la LOECE, que regulava la participació en la comunitat educativa; en canvi, la LODE va més enllà i desenvolupa tot el procés de participació en l'ensenyament.

Per poder captar la intenció de la LODE, cal analitzar les paraules del seu propi gestor, José M<sup>a</sup> Maravall (1984), el qual afirma: «Amb la Llei Orgànica del Dret a l'Educació, aprovada pel Parlament el 15 de març de 1984, el govern socialista pretenia, en primer lloc, complir un mandat constitucional: desenvolupar l'article 27 de la Constitució i regular els drets i les llibertats relatius a l'ensenyament. Però procurava, a la vegada, proporcionar una solució a la 'qüestió escolar' que fos equitativa i adequada a les condicions de la societat espanyola, respectant la composició d'un sistema educatiu fruit d'una història accidentada. El dret de tots a l'educació havia de constituir l'eix de qualsevol projecte adequat al disseny de 'democràcia avançada' que estableix la Constitució espanyola»

La Constitució va donar tot un nou marc de relacions als espanyols. Políticament «la nostra Constitució té més de vuit anys. Ja no es pot parlar d'ella com una cosa estrenada recentment, com si fos un 'nen' acabat de néixer' a qui cal prestar tota mena d'atencions. Ja van quedant enrera aquells anys de la transició, en què es barrejaven el temor i l'esperança per la seva consolidació. Tanmateix, curiosament, en la nostra societat es mantenen -o s'intenten mantenir- unes actituds infantils, és a dir, unes actituds més properes a la irresponsabilitat del nen que a la responsabilitat de l'home madur» (Ramon Echarren Yrústiz, 1987)

Podem entendre l'educació moral com la influència metòdica i sistemàtica que s'exerceix sobre els nens per formar-los en les qüestions morals, i per ensenyar-los a complir les normes i regles de conducta que estan en correspondència amb els valors de la societat on s'insereixen. Per resoldre aquesta tasca, la pedagogia

elabora els mètodes més adequats considerant les particularitats psicoevolutives dels nens i nenens en l'edat o etapa en què es trobin en el seu procés de formació. El desenvolupament moral de l'alumne serà la resultant de la seva educació, de la influència del medi i de la seva pròpia experiència.

Hem estat investigant si hi ha un precedent com el nostre, de la LODE, als països europeus, i no hem trobat cap referent legal de participació tan clara en les funcions docents dels alumnes i dels pares, com el que tenim nosaltres. Potser una explicació sigui el fet que, sent societats democràtiques més estructurades, la participació de la societat civil hi és més congruent i fluida, sense la necessitat d'obligar a la participació. També es podria considerar que, al ser una societat democràtica més recent, podem corregir les carències i errors de les altres.

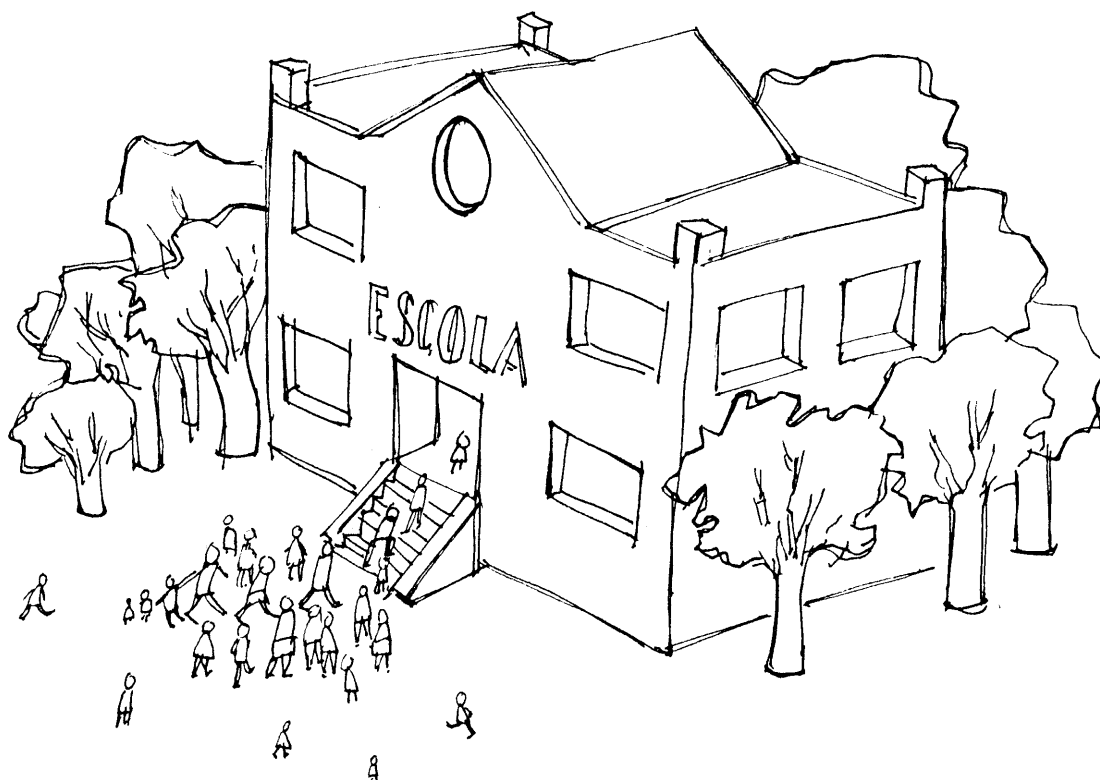
La participació, en els seus diversos nivells, queda establerta a la LODE en els següents articles:

- Art. 7: Els alumnes poden expressar opinió, col·laborar, promoure, realitzar aspectes de la tasca educativa.
- Art. 41: Estableix la composició del Consell Escolar.
- Art. 42: Indica les seves atribucions, entre les quals convé destacar: aprovar el pressupost econòmic del centre, aprovar i avaluar la programació general del centre, i elaborar directrius per a les activitats educatives complementàries.
- Art. 43: Limita la participació dels alumnes, ja que s'especifica que no poden intervenir en l'elecció del director i de l'equip directiu.

Malauradament, en la pràctica els alumnes es converteixen en molts casos, la majoria, o en convidats de pedra o en profetes testimonials de greuges i desgreuges comparatius, ja que aquesta participació, que és real sobre el paper, en la pràctica no és sinó testimonial, perquè la correlació de forces a l'interior del Consell Escolar no és prou significativa com per poder prendre decisions que afectin la seva vida diària, com es desprèn dels articles anteriors.

Certament hi ha avanços respecte a la situació anterior, però no s'ha anat més enllà d'una democràcia o una participació tutelada, la qual cosa, en la nostra opinió, no és la més desitjable. Creiem també que els alumnes han de desenvolupar una pedagogia de maduració, per tal d'anar conquerint espais i aconseguir que les limitacions i problemes que la LODE planteja quedin superats. La solució no és deixar allò que en aquests moments pugui resultar bo o menys dolent perquè no s'assoleix el millor. Cal no abstenir-se en democràcia perquè no sigui perfecta, ja que així mai no l'aconseguirem.

Prova que hi ha tota una línia d'acció educativa són els objectius fixats per la LOGSE, de recent aprovació, molt qüestionats per certs sectors que s'adonen que cada



vegada més s'estan obrint espais on els joves aprenuin a conèixer amb valors diferents al dogmatisme, la rigidesa, etc. I això s'observa analitzant alguns dels objectius que hom desitja que assolixin els alumnes. Ens referim al cicle per a nois de 12 a 14 anys, en una etapa, i de 14 a 16 anys en l'altra.

- *Analitzar els mecanismes i valors bàsics que regeixen el funcionament de la societat en què viuen*, en especial els relatius als seus drets i deures com a ciutadans i treballadors, *elaborant judicis i criteris personals* sobre ells i actuant conseqüentment dins dels grups socials a què pertanyen.

- *Obtenir el coneixement indispensable de les creences, actituds i valors propis del patrimoni cultural i de la tradició de la nostra societat, a fi de poder valorar-los críticament i realitzar aquelles opcions de valor o sentit que millor afavoreixin el seu propi desenvolupament integral com a persones.*

- *Analitzar els mecanismes bàsics que regeixen el funcionament del medi físic, valorar les repercussions que hi tenen les activitats humanes i contribuir activament a la seva defensa, conservació i millora, com a element determinant de la qualitat de vida de la persona.*

- *Interessar-se per les aplicacions del desenvolupament científic i tecnològic, cercar informacions*

contrastades respecte a la seva incidència sobre el medi físic i social i *valorar* d'acord amb una interpretació objectiva els seus efectes sobre la qualitat de vida de les persones.

- *Apreciar, respectar el patrimoni natural i cultural de la comunitat en què viuen* (autònoma, estatal, europea...), *gaudir-ne* i vetllar per la seva conservació i millora, i interessar-se pel patrimoni natural i cultural d'altres comunitats, manifestant-hi actituds de respecte.

- *Relacionar-se constructivament amb altres persones adoptant actituds de flexibilitat, cooperació, participació, interès i respecte, superant inhibicions i prejudicis i rebutjant tot tipus de discriminacions degudes a les seves característiques personals (edat, sexe, trets físics i psíquics, etc.) i socials (classe social, grup de pertinença, etc.).* Hem posat en cursiva els verbs que creiem molt significatius, i que demostren clarament que no és certa l'afirmació episcopal que emfatitza que la reforma no educa en valors.

Com pot observar-se, en aquesta etapa el que es pretén és consolidar d'una manera eficaç l'autonomia de la persona en els seus aspectes intel·lectual, moral (no ha de ser catòlica una dimensió d'aquesta índole, i més si té un llast important de tipus històric, com hem comentat més amunt) i social, com a ciutadans d'una societat plural, democràtica i tecnològicament avançada.

Malgrat aquests objectius, els que creuen que aquesta reforma ja neix morta afirmen «*que ella es caracteritza per una absència de valors transcendents*»; «*que no dilueix i bandegi la dimensió transcendent i moral de la persona*»; «*té una mentalitat tecnicista i pragmàtica pròpia d'una visió de l'home i un concepte d'humanitat en els quals no es té en compte la dimensió transcendent de la persona*»; «*cal vigilar que no es configurin unes orientacions pedagògiques que donin peu a un tipus d'home sense valors fonamentals*»; «*cal exigir el dret fonamental de la formació religiosa i moral de l'escola*» (Conferència Episcopal Espanyola, 1990)

És evident que la LOGSE dóna suport a una escola solidària i que aposta, en els seus objectius, per una educació globalment ètica i transcendent, excloent l'adscripció confessional, dins del marc de la Constitució.

Tot el que hem comentat demostra que hi ha un desig general de democratitzar la societat espanyola; això no vol dir, però, que tot siguin flors i violes. Un dels problemes que més afecten els estudiants és que, en general, hi ha un to afectiu que impedeix que se sentin a gust en el sistema escolar educatiu. Una de les raons d'aquest descontentament podria ser que aquest sistema el senten llunyà i aliè, malgrat que se suposi que hauria d'estar en funció d'ells mateixos.

Una manera de pal·liar aquesta situació és integrar els alumnes en el sistema educatiu. En altres països, als Estats Units, per exemple, i segons una enquesta de la National Education Association, de 1980, es va reconèixer que l'escola no genera participació perquè hi ha manca de recursos econòmics, d'integració racial, d'interès i capacitat dels professors i excés de consum de drogues; per tot això hom adjudica a l'escola la responsabilitat d'allò que es denomina 'delinqüència juvenil'.

Pedagògicament parlant, el problema potser es plantegi en el sentit que l'escola en els seus *curricula* està molt allunyada dels interessos reals de l'adolescència; per aquest motiu no s'hi sent involucrada, i comença així el cercle viciós.

Una forma de resoldre aquesta situació és la participació dels estudiants en la pròpia vida escolar; però, tenint en compte que el sistema escolar és tan tancat i permet tan poca maniobra, no tenen accés a modificar substancialment la vida escolar. Es permet que l'alumne col·labori en la vida extrascolar o en les activitats paral·leles, sempre que no interfereixin en allò que el sistema educatiu considera essencial, la classe docent. La manifesta hegemonia dels professors en els Consells planteja molt sovint una tensió dicotòmica entre els interessos emergents d'uns i altres, i, com és obvi, la dinàmica de la votació, unida a d'altres situacions com la pressió psicològica del docent enfront del discent, el fet

d'entendre que l'educació és aprenentatge de continguts i no adquisició de valors i personalització -ja que el sistema escolar està muntat a base d'una cursa d'obstacles d'exàmens, de proves, de selectivitat, de numerus clausus- fa que la participació real dels alumnes en la seva vida escolar sigui pràcticament nul·la.

La quotidianitat escolar és plena de coses que afecten el desenvolupament de l'alumne: és el que alguns pedagogs anomenem el niu ecològic on es desenvolupa l'activitat. En massa ocasions es desenvolupa a través de petites tensions: formes de vestir, expressions de llenguatge, relacions entre els sexes, 'comportaments' (això no són ximpleries: recordem que fa poc ha estat expulsat un alumne d'un col·legi català per citar a l'aula el ja famós 'póntelo, pónselo').

Si haguéssim de fer filosofia de l'educació entenent-la com una reflexió sobre les darreres finalitats del procés educatiu, caldria acceptar que el més important no és tant aprendre les 'regles', sinó com viure en una societat lliure aprenent a prendre decisions, cosa que significa responsabilitat. Una de les formes per fer realitat les idees educatives ha de ser acceptar que la democràcia solament té sentit si s'exerceix, i que implica sobretot acceptació d'aquesta responsabilitat. Per tant, tots els que participen en el Consell del centre i en els diversos consells escolars han d'acceptar que és a les nostres mans que totes aquestes noves estructures funcionin, i que hem d'exercitar-les, entre equivocacions i encerts, amb la reflexió corresponent.

Avui la participació és, en primer lloc, un dret; en segon, una exigència; i en tercer, un deure. Per tant, si no es desenvolupa adequadament, la responsabilitat no serà de ningú més que de tots, sabent que d'aquest 'tots' formem part cadascú de nosaltres.

Luis F. Valero Iglesias  
Teoria i Història de l'Educació